

Cruzando fronteras en la clase de inglés

Mgter. María José Alemán - Mgter. Susana María Company

Universidad Católica de Salta

Salta, Argentina

mariajosealeman11@gmail.com - susana_company@yahoo.com.ar

Abstract

The present paper exemplifies some partial results of the research project “Identity and Migration in Anglophone Discourse”, which belongs to the English Department of the Catholic University of Salta. Its purpose is to explore the use of poems by American writer Pat Mora in the English as a Foreign Language class. The reading of these pieces encourages the awareness of and reflection about issues related to identity and migration, and illustrates the complexity of the identity construction process. Cultural identity is the result of unceasing negotiation, of tension and duality. Belonging to different communities implies crossing boundaries constantly, which leads people to inhabit a symbolic third space, a situation of liminality. The theoretical background articulates Král’s considerations on identity and culture, Hall’s notions on cultural identity, Giroux’s definition of border pedagogy and Bradford’s “bilingualism”. The poems testify the contradictions and tensions that exist in the construction of identity. Through the reading and analysis of these poems we aim to foster students’ intercultural awareness so as to contribute to the development of their intercultural competence, which, according to Byram, Gribkova and Starkey, constitutes the ability to understand and interact with people of different social identities.

Keywords: identity – culture – borders – intercultural competence

Resumen

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación: “**Identidad y migración en discursos anglófonos**” del Departamento de Inglés de la Universidad Católica de Salta. Su propósito es explorar la utilización de poemas de la autora norteamericana Pat Mora en la clase de inglés como lengua extranjera. Estos textos reflejan la complejidad en la construcción de la identidad que resulta en tensión y dualidad, y su lectura propone alentar la reflexión y sensibilización de la problemática de la identidad y la migración. Esta implica cruzar fronteras permanentemente y habitar un tercer espacio simbólico, en una situación de liminalidad. Los fundamentos teóricos del trabajo están articulados principalmente en las consideraciones sobre identidad y lenguaje de Král, identidad cultural de Hall, pedagogía de frontera de Giroux y “bilingüismo” según Bradford. Los poemas ilustran las contradicciones y tensiones existentes en la construcción de la identidad a través de un proceso de negociación inestable y fluido. La lectura, análisis y respuesta a estos poemas pretende fomentar la conciencia intercultural de los alumnos a fin de desarrollar su competencia intercultural, lo que a decir de Byram, Gribkova y Starkey, constituye su habilidad para comprender e interactuar con personas de diferentes identidades sociales.

Palabras claves: identidad – cultura – fronteras – competencia intercultural

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación: “**Identidad y migración en discursos anglófonos**” del Departamento de Inglés de la Universidad Católica de Salta. Su propósito es explorar la utilización de poemas de la autora chicana Pat Mora en la clase de inglés como lengua extranjera. Estos textos reflejan la complejidad en la construcción de la identidad que resulta en tensión y dualidad, y su lectura propone alentar la reflexión y sensibilización de la problemática de la identidad y la migración. Esta implica cruzar fronteras permanentemente y habitar un tercer espacio simbólico, en una situación de liminalidad. La primera sección del trabajo, “La clase de inglés como espacio de reflexión intercultural”, presenta consideraciones teóricas vertidas por Byram, Gribkova y Starkey sobre la conciencia cultural crítica que los profesores deben desarrollar en ellos mismos y en sus alumnos con el fin de que la clase de inglés sea un espacio donde se celebre la diversidad y se desafíen estereotipos y prejuicios. Esta sección también incluye aportes de Giroux, quien resalta el rol de los alumnos como “cruzadores de fronteras”, que se mueven adentro y afuera de los bordes contruidos alrededor de la diferencia y el poder. La segunda sección, “Literatura fronteriza e identidad cultural híbrida”, incluye la articulación de conceptos como hibridación de acuerdo a García Canclini e identidad cultural de Hall ya que estas contribuciones teóricas resultan enriquecedoras al momento de analizar literatura bicultural como la de la chicana Pat Mora. Finalmente, la sección “La poesía fronteriza de Pat Mora” analiza a modo de ejemplo los poemas “Elena” y “Legal Alien”, haciendo uso de los conceptos de *bilanguaging* explicado por Bradford y el de tercer espacio, desarrollado por Homi Bhabha. Los poemas ilustran las contradicciones y tensiones existentes en la construcción de la identidad y creemos que su lectura y análisis en la clase de inglés puede fomentar el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos.

2. LA CLASE DE INGLÉS COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN INTERCULTURAL

La clase de inglés como lengua extranjera, puede brindar la oportunidad para incluir un discurso plural que contribuya a la formación de un ciudadano crítico. Según Byram, Gribkova y Starkey (2002),

Los profesores no pueden ser neutrales en cuestiones culturales ya que responden a otras culturas como seres humanos y no solo como profesores, por lo tanto deben considerar cómo sus propios estereotipos y prejuicios pueden influenciar su tarea. También deben reflexionar acerca de cómo ellos responden y desafían los prejuicios de sus alumnos, no solo como profesores sino también como seres humanos que han sido influenciados por su propia experiencia del otro [1] (p. 37).

Estos mismos autores se refieren a la “**conciencia cultural crítica**” (*savoir s’engager*) y la describen como “la habilidad para evaluar, en base a criterios explícitos, las perspectivas, prácticas y productos de la cultura propia y de otras culturas” (p. 14). De allí que ellos insisten que el rol del profesor de lengua extranjera, es por lo tanto, desarrollar habilidades, actitudes y conciencia de

valores para que los alumnos puedan interactuar con personas de otras culturas e identidades. Asimismo, este diálogo intercultural que se realiza a través de la exploración de las diversas culturas ofrece la posibilidad al docente y sus alumnos de “observar una cultura desde una distancia y luego tomar la perspectiva de esa cultura para poder mirar nuevamente la cultura propia. En resumen, se busca “descentrar”, hacer familiar lo extraño y extraño aquello que es familiar” (p. 30). Por último, Byram, Gribkova y Starkey destacan que la dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas busca desarrollar hablantes o mediadores interculturales capaces de relacionarse con identidades múltiples y complejas y evitar los estereotipos que acompañan la percepción de alguien a través de una sola identidad. Esta conciencia intercultural además desarrolla la **competencia intercultural**, es decir, la habilidad de “comprender a personas de diferentes identidades sociales y su habilidad de interactuar con personas como seres humanos complejos con identidades múltiples y con su propia individualidad” (p.10). Es por ello que el aula debe convertirse en el espacio donde la exploración de diferentes culturas e identidades sea bienvenida, donde se escuche un concierto de voces que celebren la diversidad y desafíen los estereotipos y los prejuicios. Por otra parte, y de manera relacionada, en su trabajo “Pedagogía de frontera como resistencia postmoderna” [2] (1991) Henry Giroux propone escuchar las voces de otros, tratando de eliminar formas subjetivas y objetivas de sufrimiento y manteniendo las condiciones para extender—en lugar de restringir—la creación de esferas públicas democráticas. Para Giroux

la noción de pedagogía de frontera ofrece a los estudiantes la oportunidad de establecer referencias múltiples que constituyen diferentes códigos culturales, experiencias y lenguajes. Esto significa proveer a los alumnos de oportunidades de aprendizaje para que puedan ser alfabetizados en los medios de comunicación en un mundo de representaciones cambiantes; ofrecer a los estudiantes el conocimiento que los ayude a leer críticamente no sólo cómo los textos culturales son regulados por varios códigos discursivos, sino también cómo estos textos expresan y representan diferentes intereses ideológicos. (p.3)

La pedagogía de frontera sugiere tratar los textos como construcciones sociales e históricas y desarrollar prácticas pedagógicas para que los estudiantes analicen los textos en términos de presencias y ausencias, estableciendo diálogos con una multiplicidad de voces, que pueden ofrecer resistencia o apoyo.

Giroux describe a los alumnos como “cruzadores de fronteras”, que se mueven adentro y afuera de los bordes construidos alrededor de la diferencia y el poder. Estos bordes son “físicos y culturales, construidos históricamente y organizados socialmente dentro de mapas de reglas y regulaciones que sirven tanto para limitar o habilitar identidades particulares, capacidades individuales y formas sociales” (p. 3). Los estudiantes cruzan los bordes de significado, los mapas de conocimiento y las relaciones. Giroux brega por dar a los alumnos la posibilidad de ubicarse en la historia y trabajar en la construcción de su identidad; darles voz para que puedan entablar diálogo con textos de diversas culturas desde sus propias experiencias personales, entendiendo y enfrentando los procesos y la narrativa de poder. Desde esta perspectiva, los estudiantes deben aprender cómo la cultura dominante ejerce el poder pero también cómo pueden resistir el poder que es opresivo y que debilita. Giroux propone utilizar una pedagogía que quiebre los bordes pedagógicos para que los alumnos sean sensibles al discurso de poder y puedan interactuar con los discursos de varios

“Otros”, en dónde las clases ofrezcan a los alumnos y profesores la oportunidad de hacerse oír y de escuchar diversas voces.

3. LITERATURA FRONTERIZA E IDENTIDAD CULTURAL HÍBRIDA

La literatura que emerge de los límites geo-políticos y simbólicos que existen entre EEUU y México opera en espacios figurados complejos, marcados por conflictos identitarios, tensiones culturales y lingüísticas, y lealtades ambivalentes. Si bien las fronteras se constituyen en líneas divisorias que separan dos o más grupos, de forma simultánea también pueden ser vistas como puntos de contacto, comunicación y procesos de hibridación que son el resultado del encuentro de culturas e idiomas. El vocablo “híbrido” es uno de los muchos términos que han migrado de sus campos originales hacia otras áreas de conocimiento. Si bien en su acepción biologicista tiene una connotación negativa por estar asociado a la esterilidad, en el análisis sociocultural ha adquirido una nueva dimensión. García Canclini entiende por hibridación aquellos “procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas distintas que existen de forma separada se combinan para dar origen a nuevas estructuras, objetos y prácticas” [3] (2010, p.14). La hibridación incluye diferentes combinaciones: la fusión musical, el sincretismo y la fusión de grupos étnicos como en el caso de las olas migratorias mejicanas a EEUU. Como resultado, ya no se puede sostener una noción de identidad como constructo estable y unívoco o pensar las identidades culturales como una esencia compartida por las personas de una comunidad dada, independiente del contexto social e histórico. La identidad es siempre liminal e intersticial. Como Král observa, esta paradoja se origina en la propia etimología de la palabra, que se refiere tanto al hecho de que algo es uno y múltiple, como a su naturaleza transitoria y mutable. Las personas estamos definidas y manifestamos lealtades e identificaciones diversas en diferentes niveles (familia, comunidad, trabajo, nación, etc.) y con grupos múltiples en las sociedades actuales [4] (2009, p.26). Por otra parte, junto a Stuart Hall creemos que la identidad cultural no es un hecho terminado sino una ‘producción’ que está siempre en proceso, siempre constituida dentro de una representación, y que se actualiza tanto en la dinámica de la transformación como en el estado ontológico del ser [5] (1996, p.225). La identidad cultural así pensada supera las posturas esencialistas y estáticas de pureza étnica para constituirse en un posicionamiento en el aquí y ahora que irradia implicancias tanto al futuro como al pasado.

La poesía de Pat Mora, poeta chicana nacida en El Paso, Texas en 1942, nos permite explorar estos conflictos identitarios complejos a partir de representaciones poéticas accesibles a estudiantes de inglés como segunda lengua de distintos niveles. Haremos particular referencia a los poemas titulados “Elena” y “Legal Alien” [6].

4. LA POESÍA FRONTERIZA DE PAT MORA

En la poesía de Mora una multiplicidad de voces de inmigrantes latinos en Estados Unidos nos invitan a reflexionar acerca de la experiencia de cruzar fronteras físicas, culturales, idiomáticas, familiares y personales. En su poesía, Mora con frecuencia recrea las tensiones lingüísticas que se originan en la experiencia bicultural. Por ejemplo, en el monólogo dramático “Elena”, podemos observar el diálogo interno de la persona poética, quien articula con tremendo dolor el sentimiento

de alienación que le provoca no sólo el alejamiento de su tierra natal, México, sino también la necesidad de comunicarse en un idioma distinto a su lengua materna. Elena experimenta un profundo sentimiento de desarraigo causado por su imposibilidad de comunicarse en inglés, que la lleva a cuestionarse internamente tanto su identidad como su propio valor. Esto se ve reflejado en la primera línea del poema “My Spanish isn’t good enough” / Mi español no es lo suficientemente bueno. Esta primera línea es ambigua. Como lectores nos preguntamos a qué se refiere con “no es suficientemente bueno”. ¿Se refiere acaso a que ese idioma no es el adecuado para el nuevo contexto en donde vive ahora?, ¿a que al español se le otorga una jerarquía menor en la nueva cultura? o, lo que sería aún peor, ¿al sentimiento de que no sólo no habla apropiadamente el inglés sino que tampoco el español? Elena recuerda con nostalgia cómo era su vida en México y cómo entendía sin dificultad a sus hijos, quienes entonces la veían como fuente de dulzura. La intercalación del español refuerza el contraste de vivencias con su situación actual en Estados Unidos donde sus hijos hablan una lengua que ella no comprende, su marido se siente amenazado por sus esfuerzos por aprender inglés y ella misma se ve ridiculizada ante los ojos de sus hijos y extraños por su incapacidad de pronunciar el inglés correctamente. Esta vergüenza la lleva a temer no poder ser una fuente de ayuda para sus hijos, minando de esta forma su auto-percepción como madre.

Bradford [7] (2009) se aproxima a la poesía latina bilingüe a través de la perspectiva del concepto de *bilanguaging*, que no solo involucra una habilidad lingüística, como el bilingüismo, sino que implica una forma de vida en la intersección de dos idiomas, una forma de establecer en el discurso hegemónico las contribuciones de otra lengua y cultura, con la interacción bicultural como punto de partida. En “Legal Alien”, el yo lírico se presenta en la primera línea como “Bi-lingüe, bi-cultural”. El guión que a la vez une, separa y enfatiza prefijo y raíz de ambas palabras funciona como metáfora visual del espacio liminal que habita la persona poética, un espacio fronterizo caracterizado por la indeterminación, la ambigüedad, la hibridación y el potencial por la subversión y el cambio [8] (Johnston, 2012). Para Homi Bhabha este tercer espacio es el lugar de la hibridez, la subversión y la traducción cultural; un espacio sin fronteras definidas en el que se superan las nociones esencialistas de pureza étnica y se pueden negociar las pertenencias culturales múltiples [9] (Bhabha, 2002). Si bien el bilingüismo y la biculturalidad de la protagonista le permiten desenvolverse con fluidez e independencia en ambos idiomas, tanto en su vida laboral como social, paradójicamente, genera también para ella una situación de alienación ya que se siente “pre-juzgada” y rechazada tanto por estadounidenses como por mejicanos.

Otros poemas breves de Pat Mora que se pueden trabajar en la clase de inglés son “Immigrants” y “Sonrisas”. En “Immigrants” podemos observar la necesidad del inmigrante de ajustarse a los nuevos patrones culturales y sociales, reacomodando su identidad a fin de poder “pertenecer” a esta nueva cultura. En “Sonrisas” la persona poética, ubicada en el umbral físico y simbólico entre dos habitaciones, observa aspectos de dos grupos de mujeres: estadounidenses y mejicanas. El contexto (laboral o social), el café (negro o con leche), las conversaciones (rígidas o relajadas) son elementos que de forma simple contrastan aspectos de las culturas estadounidense y mejicana.

5. CONCLUSIONES

El inglés ya no representa un grupo de sociedades hegemónicas; por el contrario, es la lengua que diversas comunidades internacionales eligen para comunicarse y expresar sus identidades culturales. El desafío del docente de inglés como lengua extranjera es incorporar estas comunidades internacionales en la clase para familiarizar a los alumnos con otras culturas y sus historias, debatir acerca de la identidad cultural propia y la de otros, y fomentar el respeto por la diversidad. La producción poética bilingüe de Pat Mora proporciona un espacio para pensar la identidad cultural ya que es un punto en el que cultura, idioma e historia convergen. Conceptos como los de *bilanguaging* e “hibridación” permiten “lecturas abiertas y plurales de las mezclas históricas, y construir proyectos de convivencia despojados de las tendencias a “resolver” conflictos multidimensionales a través de políticas de purificación étnica” (García Canclini, 2011). En cuanto a la competencia intercultural y las prácticas pedagógicas de la pedagogía de frontera, ellas contribuyen a estudiar y entender discursos plurales que facilitan la formación de un ciudadano crítico y reflexivo. Como señala Giroux, es necesario romper los bordes pedagógicos permitiendo “la interacción con los discursos de varios Otros para que las clases puedan generar—en lugar de bloquear—múltiples posiciones y experiencias, permitiendo a profesores y alumnos hablar con voces diferentes y complejas” (p.8). En esta interacción, las fronteras se hibridizan y se transforman en lazos de unión y acercamiento.

Referencias

- [1] Byram, M, Gribkova, B. y Starkey, H. Developing the intercultural dimension in language teaching, a practical introduction for teachers. Council of Europe, Strasbourg, 2002.
- [2] Giroux, H. Border Pedagogy as Postmodern Resistance. Postmodernism, feminism, and cultural politics: Redrawing educational boundaries. NY, State University of New York Press, 1991, pp. 358-363.
- [3] García Canclini, N. Noticias recientes sobre la hibridación. Trans. Revista transcultural de música. Recuperado el 10 de julio de 2012, disponible en [http://www.sibetrans.com/trans/a209/noticias-recientes-sobre-la-hibridacion\(2011\)](http://www.sibetrans.com/trans/a209/noticias-recientes-sobre-la-hibridacion(2011))
- [4] Král, F. Critical identities in contemporary anglophone diasporic literature. Palgrave Macmillan, London, 2009.
- [5] Hall, S. Cultural Identity and Diaspora. Contemporary Postcolonial Theory, Ed. Padmini Mongia, London & New York, 1996, Arnold, 110-121.
- [6] Mora, P. Chants. Houston, TX: Arte Público Press, University of Houston, 2000. <http://www.poemhunter.com/poem/elena-2/> 5-10-14
- [7] Bradford, L. Uses of the imagination: Bilanguaging the translation of U.S. Latino poets. TransCulturAl, vol.1, 2, 13-34, 2009. <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/TC/article/view/6422>
- [8] Johnston, I. The chronotope of the threshold in contemporary Canadian literature for young adults. Jeunesse, Young People, Texts, Cultures 4.2, 2012 <http://www.jeunessejournal.ca/index.php/yptc>

[9] Bhabha, H. K. El lugar de la cultura. Buenos Aires, Manantial, 2002.